دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين*

د. حسام حسني القاسم**

*تاريخ التسليم: 2018/3/11م، تاريخ القبول:2018/6/2م.
** أستاذ مساعد/جامعة فلسطين التقنية-خضوري/ فلسطين.

DOI:https://doi.org/10.5281/zenodo.2528740

ملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلبة، إضافة إلى تحديد الفروق في أدوار المعلم تبعاً لمتغيرات المحافظة والجنس والدرجة العلمية والخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانة لقياس درجة الممارسة، وقد تكونت الأداة من جزأين: الأول تضمن بيانات أولية تمثلت في المحافظة، الجنس، الدرجة العلمية، الخبرة. أما الثاني فقد تكون من الفقرات التي تقيس مستوى الممارسة الحالية المرتبطة بدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر. وقد تكونت الأداة في صورتها النهائية من (41) فقرة، وزعت على ثلاثة مجالات (مهارات العملية التعليمية، مهارات أساليب التدريس والمناهج، مهارات العلاقات الإنسانية والاجتماعية). وقد جرى التأكد من صدق الإستبانة بطريقتين: صدق المحكمين، وصدق الإتساق الداخلي، والتأكد من ثباتها بحساب معامل (ألفاكرونباخ) إذ بلغ (0.82)وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية للعام الدراسي (2016 / 2017)،وقد أجرى الباحث الدراسة على عينة قوامها (426). وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر كانت مرتفعة جداً. فقد بلغت النسبة المئوية الكلية على جميع الفقرات لجميع المجالات (87.4 %)، وأن ترتيب متغيرات الدراسة حسب درجتها كان: مهارات العلاقات الإنسانية والاجتماعية (90.1 %)، مهارات العملية التعليمية (88.01 %)، مهارات أساليب التدريس والمناهج (84.2 %). كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق في أدوار المعلم تبعاً لمتغير الجنس، المحافظة، الدرجة العلمية، الخبرة، وإلى وجود فروق في درجة المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية تبعاً لمتغير الدرجة العلمية بين دبلوم وبكالوريوس لصالح بكالوريوس. وأوصى الباحث بضرورة توفير كل ما يلزم لتحقيق التعلم الذاتي في المدارس الفلسطينية.

الكلمات المفتاحية: المعلم، التعلم الذاتي، الدور، المدرسة الفلسطينية.

"The Role of the Teacher in Developing Continuous Self Learning Skills for the Students of Public Schools in Palestine"

Abstract:

The aim of this study was to identify the role of the teacher in developing students' skills of continuous self-learning . This study also aimed at identifying the differences in the role of the teacher in correlation with the variables of: the governorate, sex, academic level, and experience. To achieve the goals of this study, the researcher followed the analogical - descriptive approach and developed a questionnaire to measure the level of practice. The questionnaire consisted of two parts: the first one included initial information such as sex, academic level, governorate, and experience, and the second part included the items that measure the level of current practice related to the role of the teacher in developing students' skills of autonomous and continuing learning. The questionnaire was divided into three domains with 41 items, the domains included: the skill of the learning process, the skill of teaching methods and curriculum, and –social relationships. The validity of the questionnaire was verified through the references and the inner reliability correlation, the reliability of the questionnaire was assured through the alpha - Cronbach's correlation which reached 0.82.

The study population consisted of the teachers (males/ females) of the public high and basic schools of the northern governorates for the year 2016- 2017).

The researcher applied this study on a sample of 426 teachers. The findings of this study revealed that the total level of the teacher's role in developing the skills of continuous self-learning was very high with a percentage of 87.4% in all domains. The order of the variable of the study in accordance with their levels was as follows: the skills of human - social relationships reached 90.1%, the skills of teaching process reached 88.1%, and the skills of teaching methods and curriculum reached 84.1%.

The results of this study also indicated that there are no differences in the role of the teacher with respect to sex, governorate, academic level, and experience variables.

The results of the study included that there were differences related to the skills of methods of teaching and curriculum between the BA and Diploma in favor of BA. The researcher recommended that the requirements of autonomous learning in Palestinian Schools must necessarily be provided.

***Keywords**: teacher. learning skills, role, Palestinian school.*

مقدمة الدراسة:

يشهد العالم اليوم تطورات علمية مذهلة تجمع بين الثورة التكنولوجية المتطورة والثورة المعلوماتية المتزايدة التي تعتمد بشكل كبير على المعرفة. مما أدىإلى ظهور مجتمع المعرفة، ذلك المجتمع الذي تتنافس فيه الدول وتتعارك حول من يمتلكأكثر قدر من المعلومات والمعارف ويحوزها. (جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، 2003)

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة ضرورة مواكبة السياسات التعليمية لاحتياجات ومتطلبات العصر،إذ تهتم أساليب

التعلم الحديثة بإعدادالإنسان القادر على التفاعل والتعايش مع متغيرات العصر المتسارعة،مدركه لمتطلبات المستقبل المتوقع حدوثها كالتعليم الالكتروني (Electronic Education)، والتعليم الذاتي (Self-Learning)، والتعليمعن بعد (Distance Education)، والتعليم الرقمي(EducationDigital)والتعليم المستمر (Continuing Learning). (مسعود، 2007)

ومع بدايات الثورة المعلوماتية برزت أهمية إيجاد ثقافة الإبداع وتركيز المدرسة على تعليم مهارات التعلم لتصبح ثقافة المجتمع، وهكذا ظهرت الحاجة إلى تعلم التعلم أي تعلم مهارات التعلم الذاتي.

ومن المعلوم أن مفهوم التعلم أوسع بكثير من مفهوم التعليم، إذ أن هذا المفهوم يشمل أصناف التعليم وجميع أشكال اكتساب المعارف والمهارات والخبرات على مدى المراحل العمرية، كما أصبح التعلم الذاتي والمستمر توجها تفرضه مطالب الحياة في مجتمع المعرفة، إيذاناًبإنهاء عصر التعليم المحدود بالمدرسة، والمحدد زماناً بمراحل العمر المبكرة ليحل محله التعلم على مدى الحياة (Life-Long Learning) (علي، حجازي، 2005).

ونتيجة لذلك تغير النظام التعليمي الجديد من التعلم المعتمد على المعلم بوصفه محوراً للعملية التعليمية، وأن المتعلم مستقبل سلبي إلى التعليم المعتمد تماماً على الطالب بوصفه محوراً للعملية، وجزءاً مهماًوأساسياًوفاعلاًفيها من حيث التفاعل الإيجابي وأهميةإبداء الرأي وطرح الأسئلة والتحليل والتفسير والاستنتاج وحتى المشاركة في اتخاذ القرار.

لذلك اختلف دور المعلم في مجتمع المعرفة عن دوره التقليدي الذي بقي يمارسه فترة من الزمن بوصفهمرسلاً للمعارف والمعلومات للتلاميذ بطريقة التلقين، إذ أصبح دوره ميسراًوموجهاًومرشداً بل مستشاراً لهم ومنظماً لبيئة التعلم، ومن ثم تغير دوره من التركيز على نقل المعارف والمعلومات الجاهزة إلى عقول الطلبة ومدى قدرته على ملئها وحشوها إلى تعليمهم كيفية التعلم وكيفية الوصول إلى مصادر المعرفة المتنوعة. (جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، 2003)

ولتكنولوجيا التعليم دور كبير في تغير أساليب التعليم الحالية، ما تتطلب أن ينوع المعلم مصادر التعلم للتلاميذ ويستخدم أساليب التعلم الجديدة والوسائل التكنولوجية والتقنية الحديثة مثل شبكات الانترنت والحاسوب والصفوف الافتراضية وغيرها.

لذا كان لا بد أنتتطور منظومة التعليم ككل، لتؤكد على النمو العلمي الذاتي للأفراد ليكون الطالب قادراً على التعامل مع مفردات العصر ومتغيراته، ومن ثم إعدادهللعصر الجديد مما يمكنهمن التعامل مع المعلومات وكيفية الحصول عليها من مصادرها المتعددة وتحليلها واستخدام التكنولوجيا الحديثة بمهارة عالية والحفاظ عليها. (مصطفى، 2005).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لاحظ الباحث أن التعلم الذاتي واحد من الأساليب التربوية التي دعت إليها متطلبات العصر ودعت المناهج الدراسية إلى تأصيلها لدى الفرد بمجرد دخوله المدرسة، بوصفه الوسيلة إلى التعلم المستمر الذي يرافق الإنسان طيلة حياته، وبوصفه مؤشراً لاستقلال الشخصية والاعتماد على الذات، ويعد المعلم المسؤول عن توفير البيئة المناسبة وتحسين الأداء، والذي ينعكس على تحقيق الأهداف التربوية العامة.

وهذا أرتبط أيضاً من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة التي أجريت حول التعلم الذاتي في دول مختلفة، ومن أمثلتها دراسة (Bail. Zhan &Tachiyama, 2008) ودراسة (Azevedo&Cromley 2004) اللتان أظهرتا تفوقاً للطلبةالذين تدربواواستخدمواستراتيجيات التعلم الذاتي، بينما أظهرت دراسة (hill, 2000) اهتماماً كبيراً من المعلمين المتدربين والمعلمين بنحو متقارب حول ضرورة الإفاده من التعلم الذاتي. وأن مشاركة المعلمين في تنمية مهارات التعلم الذاتي تدعم التزامهم المهني والتنظيمي وترفع مستوى الروح المعنوية لديهم،ومن ناحية أخرى أوضحت دراسة (Arthur 2001 H. Johnson) أنه يمكن التنبؤ بالاستعداد للتعلم الذاتي من خلال التعرف على نمط الشخصية لدى الطلبة. انطلاقا من ذلك ظهرت للباحث فكرة إجراء الدراسة كمحاولة لتدعيم فهم أفضل لدور المعلم في ممارسة مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين، بهدف تعزيزها وتقويتها وتنمية إمكانياتهم وإكسابهم مهارات جديدة، **وعليه تتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة الآتية**:

- ما دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المعلمين لدرجة ممارستهم تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربيةتبعاً لمتغير كل من (المحافظة وجنس المعلم والدرجة العلمية والخبرة العملية).؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة:

1. دورالمعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمرلدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية.
2. دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تبعاً لمتغير كل من (المحافظة وجنس المعلم والدرجة العلمية والخبرة العملية).

فرضيات الدراسة:

سعت هذه الدراسة الى فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير المحافظة.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر

لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير الدرجة العلمية.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها محاولة لإبراز دور المعلم وتدعيمه في ممارسة مهارات التعلم الذاتي في العملية التعليمية في المدارس الحكومية بفلسطين، إذ يتوقع أن تساعد هذه الدراسة في إعطاء صورة أفضل لدور المعلم في تحقيق مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى تلاميذ المدارس الحكومية الفلسطينية، حتى يتسنى استثمارها في تحفيزهم على تطوير أدائهم نحو الأفضل، وإكسابهم مهارات جديدة تنعكس بالإيجاب على العملية التعليمية في المدارس الحكومية بفلسطين.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تعرّف دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين.

الحدود الزمانية: أجريت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2016/2017).

الحدود المكانية: أجريت الدراسة

على معلمي ومعلمات في مديريات التربية والتعليم بمحافظات (طولكرم، قلقيلية، سلفيت) في شمال الضفة الغربية.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على المعلمين والمعلمات العاملين في مديريات التربية والتعليم بمحافظات (طولكرم، قلقيلية، سلفيت).

مصطلحات الدراسة:

التعلم الذاتي: هو النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية، بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيباً لميوله واهتماماته، بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها والتفاعل الناجح مع المجتمع الذي يعيش فيه من خلال الاعتماد على ذاته والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم. (سعد الدين، 2004، ص14).

ويعرفه الباحث على أنه: أسلوب من أساليب التعلم، يسعى فيه المتعلم لتحقيق أهدافه، عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية، ويسير فيها وفق استعداداته وقدراتهالخاصة، مع توجيه محدود من المعلم.

الدور: هو (مجموعة من الأنشطة المترابطة، أو الأطر السلوكية، التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، ويترتب في الأدوارإمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة). (مرسي، 2001: ص133)

دور المعلم: هو (نموذج من السلوك العادي والمتوقع من أعضاء مهنة التدريس، يحتوي على عناصر تعليمية واجتماعية وتقويمية).(حنا الله وجرجس،1998 : 306)

ويعرف الباحث دور المعلم بأنه: الأنماط السلوكية التي يقوم بها المعلم بهدف التأثير على سلوك المتعلم وتوجيهه، بحيث يكون أكثر إيجابية وتوافقاً مع نفسه ومع مجتمعه من حوله.

الدراسات السابقة:

حظي التعلم الذاتي باهتمام واسع من قبل المختصين والباحثين في هذا العصر، وأجري كثير من البحوث والدراسات حول التعلم الذاتي عربياً وعالمياً، وقد اختار الباحث محاور التعلم الذاتي المتعلقة بدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي إضافة للكفايات الواجب توافرها لدى الطلبة في موضوع التعلم الذاتي والبيئة الفيزيقية المادية للعملية التعليمية.وفي ضوء ذلك، وانسجاما مع أهداف الدراسة يعرض بعضا من الدراسات السابقة والمشابهة:

أجرى **حسنين والحسن (2015)** دراسة هدفت إلى معرفة وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات التربية السودانية نحو الدور الذي تؤديه تكنولوجيا المعلومات والاتصال في انتشار صيغ التعلم الذاتي، ولتحقيق الهدف صمم الباحثان استبانة مكونة من (30) فقرة وزعت على المفحوصين من أعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم (143) عضواً. وقد أظهرت النتائج وجود وجهات نظر إيجابية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات السودانية نحو الدور الذي تؤديه تكنولوجيا المعلومات والاتصال في انتشار صيغ التعلم الذاتي. ومن أهم التوصيات التي توصل إليها البحث ضرورة الفهم الصحيح لتكنولوجيا التعليم.

وسعى **بني مفرج وعلاونة (2014)** بدراستهماإلى الكشف عن علاقة التوجهات الهدفية بالتعلم المنظم ذاتياً لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء متغيري الكلية والجنس. وأجريت الدراسة على عينة من (684) طالباً وطالبة. واستخداما في الدراسة مقاييس التوجهات الهدفية والتعلم المنظم ذاتياً. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أهداف الإتقان. حيث كانت درجات الإناثأعلى من درجات الذكور، ولم تظهر فروق بين الجنسين في أهداف الأداء، كما لم تظهر فروق في التوجهات الهدفية تعزى لأثرالكلية. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير الجنس، وتبين أيضاً وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين التوجهات الهدفية والتعلم المنظم ذاتياً.

وأجرى **أبو الحمايل (2013)** دراسة هدفت إلى تعرّف فاعلية برنامج تدريبي حاسوبي مقترح في التربية الصحية على تنمية

التحصيل والاتجاه نحو التعلم الذاتي، لدى معلمي العلوم بمدينة جدة. ولتحقيق ذلكأعد الباحث برنامجاً تدريبياً حاسوبياً ذاتياً مكوناً من ثلاث وحدات تجريبية، كما أعد اختباراً تحصيلياً لبعض معارف التربية الصحية ومقياساً للاتجاهات نحو تعلمها.وطبق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه تطبيقا قبليا على عينة من معلمي العلوم في محافظة جدة والبالغ عددهم (38) معلماً، وبعد (45) يوماًأعيد تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه تطبيقاً بعدياً بعد دراسة الوحدات التجريبية.وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج بمساعدة الحاسوب في تنمية تحصيل معلمي العلوم لبعض معارف التنمية الصحية، كما أظهرت النتائج أن استخدام الحاسوب في تنمية إتجاهاتهم نحو تعلم مفاهيمها ذاتياً لم تبلغ نسبة فعالية الكسبالمعدل التي حدودها (black)، كما وجدت علاقة ارتباطيه دالة بين تحصيل معلمي العلوم في بعض معارف التربية الصحية واتجاهاتهم نحو تعلمها ذاتياً بمساعدة الحاسوب.

وحاول **محمد (2013)** في دراسته تعرّف فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات الإدارة الصفية للطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال جامعة الفيوم. واشتملتالعينةعلى الفرقة الرابعة كلية رياض الأطفال بجامعة الفيوم. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، واستخدم الأدوات في اختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة، وبرنامج قائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات التعلم الذاتي. كانت نتائج الدراسة وجود فاعليه للبرنامج المقترح القائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات الإدارة الصفية للطالبات المعلمات في كلية رياض الأطفال بجامعة الفيوم، وضرورة تضمين البرنامج القائم على أساليب التعلم الذاتي، وتوضيح أهميته وفوائده في هذه البرامج.

وهدفت دراسة **العمري (2013)** إلى الكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم، تكونت العينة من (350) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم –إربد الأولى. ولتحقيق الأهداف تبنت الباحثة مقياساً لمكونات التعلم المنظم ذاتياً. وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك الطلبة لمكونات التعلم المنظم ذاتيا على بعدي (إدارة بيئة التعلم والسلوك والبحث ومعلومات التعلم) مرتفع، في حين جاء بعد (السلوك التنظيمي غير التكيفي) ضمن المستوى المتوسط. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في درجة امتلاك الطلبة لمكونات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغيرمستوى التحصيل لصالح ذويالتحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة تعزى لاختلاف الجنس والمستوى الصفي. وأوصت الباحثة بضرورة تضمين مناهج العلوم والمناهج الدراسية في مراحل التعليم العام أنشطة وتدريبات بغيةإكساب الطلبة أبرز ممارسات التعلم المنظم ذاتياً.

وسعت **هاني (2012)** في دراسته إلى معرفة المفاهيم المعلوماتية الحيوية التي يجب توافرها لإعداد برنامج مقترح لمعلمي الأحياء بالتعليم الثانوي ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين معلمي الأحياء بالتعليم الثانوي. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي عند إعداد البرنامج المقترح والمنهج الشبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة وأثرها على القرار. وقد استخدمت الباحثة أسلوب الموديلات التعليمية للتعلم الذاتي. وتكونت عينة البحث من (25) معلماً من معلمي الأحياء بالتعليم الثانوي بكفر الشيختدرس برنامج المعلوماتية الحيوية باستخدام التعلم الذاتي (الموديلات التعليمية). واستخدمت الباحثة قائمة ببعض المفاهيم المعلوماتية الحياتية اللازمة لمعلمي الأحياء الحيوية بالتعليم الثانوي واختبار تحصيلي فيالمعلوماتية الحيوية ومقياس اتخاذ القرار في ضوء المعلوماتية. وأشارت نتائج البحث إلىأنالبرنامج المقترح حقق حجماً كبيراً في تنمية اتخاذ القرار لدى المعلمين في ضوء المعلوماتية الحيوية، وأن هناك فرقاً دالاًإحصائياً بين درجات معلمي الإحياء في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وأيضا هناك فرق في مقياس اتخاذ القرار لصالح التطبيقالبعدي.

كما هدف **جحجوح وحرب (2012)** في دراسته إلىاستقصاء فاعلية تصميمين من تصميمات مواقع الويب التعليمية وهي التصميم الأفقي والتصميم العمودي في اكتساب مهارات برنامج فرونت بيج (Office Front Page) ومهارات التعلم الذاتي والتفكير البصري لدى الطلبة المعلمين. استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبيتين تكونت كل منها من (40) طالبا وطالبة مسجلين لمساق استراتيجيات التدريب المحوسب في الفصل الثاني (2010 – 2011) في جامعة الأقصى بغزة، وأعد الباحثان ثلاث أدوات بحثية (بطاقة ملاحظة لقياس مهارات برنامج فرونت بيج)وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات التعلم الذاتي، واختبار التفكير البصري.وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية التصميم الأفقي والتصميم العمودي في اكتساب تلك المهارات والتفكير البصري، وعدم وجود فرق دال إحصائياً بين التصميمين الأفقي والعمودي في اكتساب مهارات برنامج فرونت بيج، وتنمية التفكير البصري إضافة إلى تفوق التصميم العمودي على التصميم الأفقي في تنمية مهارات التعلم الذاتي.

وسعى **العمري والمساعد (2012)** قي دراستهما إلى معرفة استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم اللازمة لتفوق طالبات جامعة طيبة دراسياً، وطبقت الدراسة إستبانة من إعداد الباحثين، قسمتإلى ثلاثة محاور رئيسية، كما قسم كل من المحاور الثلاثة إلى (50) استراتيجية فرعية تنتمي للمحور الرئيس، والمحاور الرئيسة هي: استراتيجيات تنظيم إدارة الأولويات، استراتيجية التنظيم المعرفية وما وراء معرفية، استراتيجية التقويم الذاتي. بلغت العينة (462) طالبة من خريجات التخصصات العلمية، بينما بلغ عدد الخريجات من التخصصات النظرية (1033) طالبة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور استراتيجية تنظيم إدارة الأولويات باستراتيجياته المجتمعية والفرعية لصالح الطالبات ذوات المعدل المرتفع.

وحاول **فان وايك (van Wyk 2017)**، في دراسته إلى معرفة مدى فائدةالمحفظة الالكترونية كأداة تمكينيه لتعزيز التعلم الذاتي الموجه لطلاب للمرحلة العليا / التعليم الإضافي والتدريب (PGCE) وطلاب (SDEC00N) لكلية الاقتصاد في دورة تعليم المعلمبجامعة جنوب أفريقيا، ومن أجل ذلك إستخدامنهج تحليل البحوثبريكولاج (bricolage) التفسيرية لجمع البيانات، حيث تم اختيار العينات المناسبة لجمع البيانات. وكانت عينة الدراسة (367) طالباًمن

الذين تم تسجيلهم لكل وحدة، حيث تم استهدافهم. وتمثلت أداة الدراسة باستخدام نماذج متعددة تمثلت بالكتابة الإبداعية، مشروع بحث، الخطط الدراسيه، مداخل المجلات، التسجيل الصوتي، نشرات المدونات، عروض (PowerPoint) التقديمية والفيديو الرقمي، قصاصات (DVDs) للدروس الصفية. جمعت البيانات وحللت على أساس أسبوعي لإنشاء (bricolage) المعلومات من البيانات. وظهرت عدة مواضيع من (bricolage of) تم تسليط الضوء فيها على المعلومات والآثار العملية للتعليم العالي.

وركز **امبراين وحداد وسليم (Saleem, 2016 & Ambreen,Hadid.)** في دراستهم على استكشاف مدى نجاح نظام التعليم عن بعد في تعزيز التعلم المنظم الذاتي بين المتعلمين على مستوى أعلى، بجامعة (أقرأ) في الباكستان. وتكونت عينة الدراسة من طلاب درجة الماجستير تعليم المعلمين الثانوي المسجلين في ربيع عام 2011. استخدمت المناقشة مجموعة التركيز والمقابلات كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن المعلمين كانوا قلقين للغاية بشأن تطوير المهارات المطلوبة لتنظيم تعلم المرء نفسه بين طلاب برنامج الماجستير. واعتبر الطلاب أن أنشطة التعلّم الذاتي، والمهام، والعروض التقديمية وأنشطة التأمل كأنشطة فعالة جدًا تحولهم إلى متعلمين ذاتي التنظيم. وأوصت الدراسة بتمارين التقييم المرتكزة على المواد التدريبية والتقنية الأكثر تفاعلاً التي يمكن أن تكون علامة بارزة في الطريق إلى هذه الوجهة.

وهدف **سوريك وباليكسيك (Soric& Palekcic,2009)** في دراستهما إلى معرفة العلاقة بين رغبات المتعلمين واستخدامهم لبعض الاستراتيجيات التعليمية والجهود الأساسية التي تؤثر في تحصيلهم الأكاديمي. طبقت استبانة لقياس رغبات المتعلمين على (176) طالباً من كلية الفلسفة في كرواتيا، حيث ركزت على التقييم للأنشطة والموضوعات المكلفين بها. كمااستخدمت استبانة لقياس استراتيجيات التعلم ذات التنظيم المعرفيةما وراء معرفية، إضافهإلى مقياس خاص بالجهود الأساسية. وأشارت نتائج الدراسة المتعلقة بجميع المقاييس إلى أن استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم تعد وسيطا قوي التأثر بين رغبات المتعلمين وتحصيلهم الأكاديمي.

وسعى **بيلوزانجوتاجياما (Bail. Zhan &Tachiyama, 2008)** قي دراستهم إلى معرفة أثر تدريب الطلبة على مهارات التعلم الذاتي في أثناء دراسة مساق معين في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. أجرى الباحثون دراسة تجريبية على عينة من(157) طالباً وطالبة من جامعة هاري منهم (79) طالباً وطالبة مجموعه تجريبية و(78) طالباً وطالبة مجموعة ضابطة،وأشارت النتائج أن تحصيل أفراد المجموعة التجريبية التيدرست المساق وفق التعلم الذاتيأ علىمنت حصيل أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا قبل ذلك التدريس وكانوا أقل عرضة للرسوب في المساقات.

وحاول ابيولا اولدك (Abiola O. Oladoke 2006) في دراسته إلى معرفة خصائص الاستعداد للتعلم الذاتي لدى المتعلمين عن طريق الانترنت لدى دارسي الدكتوراه من طلاب كلية المجتمع بجامعة كابيلا Capella. وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة اختيروا بطريقه عشوائية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والكيفي. وتراوحت أعمار العينة بين (24 – 70) سنه، كلا لمشاركين أنهوا على الأقل دراسة كورس واحد يتعلق بالدراسة عبر الانترنت، استخدم الباحث إستبانة كيفيّة لمتغيرات الدراسة على كل عينها لدراسة ومجموعه صغيرها ختيرت عشوائياً وأجري لها مقابلا تشخصية، وأجري ثلاثة قياسات كمية لكلمن الاستعداد للتعلم الذاتي (SDLRS) والاستعدادللتعلمعنبعد (DLRA) وقائمةأساليب التعلم (ILS) واستخدم طريقتين كميتين لجمع المعلوماتوهما المجلات والمقابلات. وأشارت النتائج أن طلاب التعلم الذاتي في مرحلة الدكتوراه لديهم خصائص مميزه، وأنه ميستخدمون هذه المهارة في تعلمهم للمحتوى الدراسي، وأن المهارة أثرت على تحصيلهم الدراسي بالإيجاب، كما أشارت النتائج إلى أن كلاً من أساليب التعلم والدافعية وضبط المتعلمو التوافق مع التعلم والتعليم المتنقل تؤثرعلى الآستعداد للتعلم الذاتي.

واستهدفت دراسة **فرانك همفيرس (Frank &Humpherys 2003)** تحليل العمليات التي يمر بها الطلبه خلال إكسابهم التعليم عن بعد، باستخدام البريد الالكتروني ومعرفة مدى أثر التعليم. استخدم البحث المدخل البنائي للتدريس الذي تبنى استراتيجية التعلم الذاتي عن طريق المحاولهوالخطأأثناء استخدام الطلبة لبرامج الحاسوب المحددة. تكونت العينة من طلبة المرحلهالمتوسطه التي تتراوح أعمارهم (11 – 12) عاماً مع تقديم تعليمات واضحة للمعلمين أثناء البرنامج وإرسالها لهم عبر البريد الالكتروني.انحصر دور المعلم في توحيد التلاميذ، ومتابعتهم والرد على الأسئلةالتي فيها غموض لفهم المادة من خلال الانترنت. بينتالدراسةأن التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم من (11 – 12) عاماً يجدون صعوبة كبيرة في التعلم عن بعد باستخدام الحاسوب،وأكدت في الوقت نفسه علىأهمية الاتصال المباشر بين المعلم والطلبة من هذه المرحلة.

مما استهدفت دراسة **سكارد مليلوبيرتير (Scardama-,2000 lia & Berater)** مدى استعمال الحاسوب كمادة مدعمة للمعرفة، استخدم الباحثان المنهج التجريبي وأجرى البحث على عينه قواتها (111) من طلبة المدارس الأساسيةوالثانوية في مدينة سيؤل بكوريا الجنوبيه. قسمتالعينهإلى مجموعتين بالتساوي وأجريتالتجربة على فترة ثلاث سنوات. أظهرت النتائج أن (76 %) من الطلبة زاد اهتمامهم بالحصول على المعرفة من خلال الحاسوب، كما أظهرت النتائج أيضاً أن طلاب المراحل الأساسيهأكثر تفوقاً من حيث الحفظ واسترجاع المعلومات، وأكثر استخداماً للحاسوب من الطلبة في المرحلةالثانوية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة أمكن تحديد أبرز النتائج التي توصلت اليها:

- وجد اهتمام كبير من الباحثين بأهمية التعلم الذاتي كأسلوب تعليمي حديث، يوظف القدرات والمهارات للجميع بالمدرسة.

- أجمعت الدراسات على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة مهارات التعلم الذاتي بأنواعه في المدارس والمستوى الأدائي في المدرسة والتحصيل الدراسي للطلبة والرضا الوظيفي والألتزام التنظيمي والروح المعنوية لدى المعلمين.

- أوصت معظم الدراسات باعتماد أساليب التعلم الذاتي المنظم في المدرسة والجامعة معاً، باعتبارها نموذجاً ناجحاً كان لها الأثار الإيجابية في العملية التعليمية.

- أجريت هذه الدراسات في مجتمعات عربية، وبعضها أجري في جامعات غربية وأخرى في بلاد آسيوية.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- إتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً الاستبانة كأداة، واتفقت بذلك مع العديد من الدراسات السابقة من أمثلتها دراسة (حسنين والحسن،2015)، (هاني، 2012)، (العمري والمساعد، 2012)، (Soric& Palekcic,2009)، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسات أخرى اتبعت المنهج التجريبي مستخدمة الاختبارات القبلية والبعدية، وبطاقات الملاحظة، وبطاقات لقياس مهارات التعلم الذاتي كأداة للدراسة، ومن أمثلتها دراسة (جحجوح وحرب، 2012)، (Scardamalia & Berater 2000).

- أظهرت الدراسة الحالية درجة عالية في ممارسة المعلم لمهارات التعلم الذاتي المستمر لدى الطلبة، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات، ومنها دراسة كل من (Saleem, 2016 & Ambreen,Hadid.) (2006، Abiola O. Oladoke)، (حسنين والحسن،2015)، (هاني، 2012)، ولم تختلف الدراسة الحالية مع أي من الدراسات السابقة في الدرجة المرتفعة لممارسة التعلم الذاتي.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- الاطلاع على الإطار النظري المرتبط بالتعلم الذاتي، والاستفادة منه كمفهوم، وأنواع مستخدمة في العملية التعليمية التعلمية.

- اختيار المنهج المناسب للدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي.

- بناء الأداة وتصميمها وهي الاستبانة.

وجه التميز للدراسة الحالية:

تميزت هذه الدراسة بأنها من أوائل الدراسات المحلية التي تناولت موضوعا حديثا في التعلم الذاتي، وكانت من أولى الدراسات المحلية – فيحدود علم الباحث–التي تبحث في تنمية مهارات التعلم الذاتي في مدارس المرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية.

الطريقة والإجراءات:

يتناول هذا الجزء من البحث الطرق والإجراءات التياتبعها الباحث في تحديد مجتمع الدراسة والعينة والخطوات والإجراءات العملية التي اتبعها في بناء أداة الدراسة ووصفها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة.

منهجية الدراسة:

في ضوء طبيعة الدارسة والبيانات المراد الحصول عليها استخدمالباحث المنهج الوصفي التحليلي، الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع، ويعبر عنها تعبيراً كمياً وكيفياً بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول إلى فهم لعلاقات هذه الظاهرة، إضافة إلى الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في تطوير الواقع المدروس (أبو علام، 1998).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية (طولكرم، قلقيلية، سلفيت) والبالغ عددهم (2923) معلماً ومعلمة للعام الدراسي 2016–2017، مع العلم بأنه استهدف معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية العليا.

والجدول الآتي يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس والدرجة العلمية وعدد المعلمين.

جدول (1):

يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس والدرجة العلمية وعدد المعلمين لمجتمع الدراسة

المتغير / المحافظة	الجنس		المجموع	الدرجة العلميه			المجموع لكل محافظة
	معلمين	معلمات		دبلوم	بكالوريس	دراسات عليا	
طولكرم	602	679	1281	116	1040	125	1281
قلقيلية	396	476	872	59	694	119	872
سلفيت	294	476	770	64	570	139	770
المجموع العام لجميع الدراسات في المحافظات الثلاثة							2923

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من عينة استطلاعية وعينة فعلية كالآتي:

1. **عينة استطلاعية (Pilot Sample):**

قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية قوامها (30) من معلمي المدارس الحكومية ومعلماتهافي محافظات الشمال في الضفة الغربية، للتحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها، وقد اختار الباحث هذه العينة بطريقة عشوائية وهي لم تدخل في العينة النهائية.

2. **عينة فعلية (Actual Sample):**

تكونت عينة الدراسة الفعلية من (426) من معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في محافظات الشمال في الضفة الغربية، ققد اختيروا بطريقة العينة الطبقية العشوائية (Stratified Random Sample) حسب متغيري الجنس والمدرسة والجدول رقم (2) يبين ذلك، وقد شكلت العينة ما نسبته (12.5 %) تقريباً من المجتمع الأصلي والبالغ (2923) معلماً ومعلمة، وتعد هذه النسبة

كافيةإذ يشير عودة ومكاوي (1992) إلى أن العينة تكون ممثلة بالبحوث المسحية التي يكون فيها مجتمع الدراسة بالمئات عندما تكون نسبة التمثيل (12،5 %) فما فوق. وقد قام الباحث بتوزيع (599) إستبانة على المبحوثين، وبعد إتمام عملية جمع البيانات وصلت حصيلة الجمع (430) إستبانة،وقد استبعد من حصيلة الجمع (4) إستبيانات بسبب عدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي لكي تصبح عينة الدراسة التي أجري التحليل الإحصائي عليها (426) إستبانة،والجدول (2) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب المدرسةومعلمي المدارس وعددهم.

جدول (2):

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدرسة وعدد المعلمين

المحافظات	التسلسل	اسم المدرسة	عدد المعلمين	عدد المستجيبين
طولكرم	1	ذكور مسقط الأساسية العليا	21	12
	2	بنات ابي سلمى الاساسية	19	12
	3	ذكور حلمي حنون الاساسية	21	12
	4	ذكور قفين الأساسية العليا	21	10
	5	ذكور علار الأساسية العليا	16	10
	5	بنات عتيل الأساسية العليا	25	11
	7	بنات دير الغصون الأساسية العليا	21	12
	8	بنات بلعا الأساسية العليا	19	11
	9	ذكور عنبتا الأساسية	13	8
	10	ذكور فرعون الأساسية الثانوية	21	11
	11	بنات كفر جمال الثانوية	19	12
----		اجمالي معلمي مدارس طولكرم	216	121
سلفيت	12	بنات سلفيت الأساسية العليا	19	14
	13	ذكور سلفيت الأساسية العليا	16	13
	14	بنات بديا الأساسية العليا	27	18
	15	بنات زيتا–جماعين الثانوية	15	12
	16	بنات كفر الديك الأساسية الجديدة	17	13
	17	ذكور كفل حارس الثانوية	18	24
	18	ذكور مسحة الثانوية	15	12
	19	قيرة الاساسية المختلطة	16	13
	20	بنات ياسوفاسكاكا الثانوية	15	12
	21	فرخة الثانوية المختلطة	15	12
	22	ذكور رافات الثانوية	16	14
----		إجمالي معلمي مدارس سلفيت	195	151
قلقيلية	23	ذكور الصديق الاساسية	25	20
	24	بنات قلقيلية الاساسية	28	22
	25	بنات حبلة الاساسية	21	16
	26	عزون–بيتامين الثانوية المختلطة	20	17
	27	ذكور الشهيد ياسر عرفات الثانوية	16	13
	28	ذكور جينصافوط الثانوية	15	12
	29	بنات حجة الثانوية	14	12
	30	بنات جيت الثانوية	16	14
	31	ذكور عبد الرحيم عمر الثانوية	17	15
	32	ذكور عزون الوسطى	16	13
----		اجمالي معلمي مدارس قلقيلية	188	154
		المجموع العام للمدارس بالمحافظات	599	426

المصدر: مديريات التربية والتعليم / طولكرم. قلقيلية. سلفيت.

يتضح من الجدول (2) أن عدد المعلمين المستجيبين من محافظة قلقيلية كانت الأعلى من غيرها من المحافظات، إذ اختيرت مدارس محافظة قلقيلية التي فيها أكبر عدد من المدرسين والطلاب بما يشمل التوزيع الجغرافي للمحافظة، وذلك لان قلقيلية مترامية الأطراف، فكان لا بد أن تكون العينة ممثلة لمدارس المدينة والقرى التابعة، (المدينة، منطقة العزب، منطقة الجوره).

- يتضح كذلك من الجدول أن أفراد العينة من المعلمين أعلى نسبة في محافظة قلقيلية (154) معلماً من عشرمدارس، يليها محاقظةسلفيت. فقد أخذت عينة المعلمين من أربع مناطق جغرافية تشكل المحافظة، وشملت (151) معلماً من إجمالي العينة، ومن ثم محافظة طولكرم والتي شملت العينة بها أربع مناطق تنكون من المحافظة (المدينة وضواحيها، الشعراويه، وادي الشعير، الكفريات) بإجمالي إحدى عشره مدرسة، (121) معلماً، بنسبة (28.4 %) من إجمالي العينة. والجدول (3) يبين وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة:

جدول (3)

توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة (ن=426)

المتغيرات المستقلة	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
المحافظة	طولكرم	121	28.4
	قلقيلية	154	36.2
	سلفيت	151	35.4
	المجموع	426	% 100
المتغيرات المستقلة	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)

الجنس	ذكر	193	45.3
	أنثى	233	54.7
	المجموع	426	% 100
الدرجة العلمية	دبلوم	41	9.6
	بكالوريوس	331	77.7
	ماجستير فأعلى	54	12.7
	المجموع	426	% 100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	82	19.2
	10–5	126	29.6
	11 سنة فأكثر	218	51.2
	المجموع	426	100%

يتضح من الجدول (3) أن نسبة المستجيبين من محافظة قلقيلية كانت أعلى نسبة من غيرها من المحافظات، إذ اختيرت مدارس محافظة قلقيلية التي فيها أكبر عدد من المدرسين والطلاب بما يغطي التوزيع الجغرافي للمحافظة، وذلك لان قلقيلية مترامية الأطراف فكان لا بد أن تكون العينة ممثلة لمدارس المدينة والقرى التابعة، (المدينة ومنطقة العزب ومنطقة الجورة).

يتضح كذلك من الجدول أن أفراد العينة من المعلمين أعلى نسبة في محافظة قلقيلية (36.2 %)، يليها سلفيت. حيث تم أخذ عينة المعلمين من أربع مناطق جغرافية تشكل المحافظة، بإجمالي (35.2 %) من إجمالي العينة.

يليها محافظة طولكرم شملت العينة بها أربع مناطق تشكل المحافظة (المدينة وضواحيها والشعراويهووادي الشعيروالكفريات) بإجمالي (28.4 %) من إجمالي العينة. والواضح هنا غياب الاهتمام من معلمي طولكرم، ويعزى ذلك إلى زيادة العبء الدراسي على كاهل المعلمين.

كما شملت العينة (معلمين ذكوراً) عددهم (193) بنسبة (45.3 %) من إجمالي العينة، وعدد (233) (معلمة) بنسبة (54.7 %) من إجمالي العينة.

وشملت العينة معلمين حاصلين على (ماجستير فأعلى) عددهم (54) بنسبة (12.7) من إجمالي العينة، وعدد (331) بنسبة (77.7) من إجمالي العينة حاصلين على مؤهل (بكالوريوس وهم الأكثر عدداً، وبلغ عددالمعلمين الحاصلين على (دبلوم) (41) بنسبة (9.6 %) من إجمالي العينة أقل عدداً كما هو مبين في الجدول أعلاه.

أما من حيث (سنوات الخبرة للمعلمين شملت العينة المعلمين الذين) لديهم خبرة أقل من 5 سنوات (وعددهم (82) بنسبة (19.2 %) من إجمالي العينة، وعدد المعلمين الذين كان) لديهم خبرة من 5 – 10 سنوات ((126) معلماً بنسبة (29.6 %) من إجمالي العينة، بينما كان عدد المعلمين الذين) لهم خبرة أكثر من 11 سنة، وعددهم (218) بنسبة (51.2 %) من إجمالي العينة كما في الجدول (3).

أداة الدراسة:

بعد إطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة والأدوات المستخدمة فيها ومنها دراسة (سناء مسعود، 2007) ودراسة (جمال عبيد، 2001) طور الباحثإستبانه خاصة من أجل معرفة الضفة الغربية، وقد تكونت الأداة في صورتها النهائية من جزأين: الأول تضمن بيانات أولية عن المفحوصين تمثلت في الجنس والمحافظة والدرجة العلمية وسنوات الخبرة. أما الثاني فقد تكون من الفقرات التي تقيس مستوى الممارسة الحالية المرتبطة بدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر. وقد تكونتالأداة في صورتها النهائية من (41) فقرة، والجدول (4) يبين ذلك:

جدول (4)

توزيع فقرات أداة الدراسة على محاورها الرئيسة

المحاور	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14	14
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27	13
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41	14
المجموع		41

كما صممت الإستبانة على أساس مقياس ليكرت ثلاثي الأبعاد وقد بنيت الفقرات بالاتجاه الإيجابي حسب مستوى الأداء وأعطيت الأوزان كما هو آتٍ:

(لا: درجة واحدة، إلى حد ما: درجتان، نعم: ثلاث درجات).

تعبر الدرجة الكبيرة عن ارتفاع في الممارسة الحالية المرتبطة بدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر، وبذلك تكون أعلى درجة في المقياس (123)، وتكون أقل درجة (41).

صدق الأداة:

استخدمالباحث صدق المحكمين أو الصدق الظاهري وذلك بعرض المقياس على (10) محكمين من ذوي الاختصاص، بهدف التحقق من مناسبة المقياس لما أعد من أجله، وسلامة صياغة الفقرات، وانتماء كل منها للمجال الذي وضعت فيه، وجرى عمل التعديلات التي طلبها المحكمون من حيث الحذف والتعديل والإضافة، لتخرج الإستبانة في صورتها النهائية وتشمل (41) فقرة موزعة على المجالات السابق ذكرها. وقد بلغت نسبة الإتفاق بين المحكمين على عبارات المقياس 85 % وهو ما يشير إلى أن المقياس يتمتع بصدق مقبول (عودة، 1992، ص383).

ثبات الأداة:

قام الباحث باحتساب ثبات الأداة بعدة طرق على النحو الآتي:

- **أولاً: طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest Method):**

اذ طبقت أداة الدراسة على عينة مكونة من (30) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية العليا في شمال الضفة الغربية، لم تضمنهم عينة الدراسة الأصلية وبفرق زمني (14) يوماً بين التطبيقين، ثم احتسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مرتي التطبيق، وقد بلغ (0.91) وهو معامل مرتفع ويمكن الوثوق به.

- **ثانياً: ثبات التجانس الداخلي (Consistency)**: وهذا النوع من الثبات يشير إلى قوة الارتباط بين الفقرات في أداة الدراسة، ومن أجل تقدير معامل التجانس استخدم الباحث طريقة (ألفا كرو نباخ). والجدول (5) يبين نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة ألفاكرو نباخ على أبعاد المقياس المختلفة:

جدول (5):

يبين نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة ألفا كرو نباخ على أبعاد الدراسة وأقسامها المختلفة

أبعاد الأداة	قيمة معامل الثبات
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	0.560
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	0.730
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	0.790
درجة الثبات الكلية	.8200

يتضح من الجدول (5) أن الثبات لمحاور المقياس المختلفة تراوح بين (0.56 – 0.79) بينما بلغت قيمة معامل ألفا للثبات الكلي (0.82) وهي مناسبة لأغراض الدراسة ويمكن الوثوق بها.

متغيرات الدراسة:

تحتوي الدراسة الحالية على متغير تابع، هو الممارسة الحالية المرتبطة بدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة العليا في محافظاتشمال الضفة الغربية، وتضم المتغيرات المستقلة: (المحافظة والجنسوالدرجة العلمية وسنوات الخبرة).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتضمن هذا الجزء من الدراسة عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن سؤال الدراسة واختبار فرضياتها، ومن أجل التأكد من اعتدالي التوزيع لبيانات العينة لتحديد الطرائق الإحصائية لإختبار فرضيات الدراسة استخدام اختبار التوزيع الطبيعي (اختبار كولمجروف– سمرنوف-Sample K-S 1).

ويوضح جدول (6) نتائج اختبار كولمجروف– سمرنوففيما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، وهو ضروري في حالة اختبار الفرضيات لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياًويتبين أن قيمة مستوى المعنوية لكل من مقاييس الدراسة أكبر من 0.05 وهذا يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ويجب استخدام الاختبارات المعلمية.

جدول رقم (6)

اختبار التوزيع الطبيعي (Sample K-S1-)

الأبعاد	قيمة الاختبار Z	مستوى المعنوية
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	0.225	0.90
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	0.307	0.11
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	0.910	0.13

وقد أعتمد مفتاح تصحيح التالي للتعرف على نتائج الدراسة وذلك كما هو وارد في الجدول (7)

جدول(7)

النسب المئوية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى الطلبة فيالمدارس الحكومية في المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة.

التقييم	نسبة المتوسط
منخفض جداً	أقل من (1 .40)
منخفض	من (1 .80 – 1 .40)
متوسط	من (2 .20 – 1 .81)
مرتفع	(2.60 – 2 .21)
مرتفع جداً	أكثر من (2 .60)

أولا: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس:

◄ ما دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس الحكومة في المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية؟

من أجل الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة للدور والجداول (8، 9، 10) يبين ذلك، بينما يبين جدول (11) ترتيب المجالات تبعاً لدرجة الدور:

المجال الأول: مجال المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة المدارس الحكومية في المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال المهارات المتعلقة بالعملية التعليميةمرتبة تنازلياًحسب درجة التقييم.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
1	انمي لدى الطلبة مهارة القراءة المبنية على الفهم والاستيعاب.	2.82	0.39	94.20	مرتفعة جداً
2	أعمل على تزويد الطلبة بمفهوم التغذية الراجعة وأهميته.	2.73	0.46	91.07	مرتفعة جداً
3	أعمل على إيجاد بيئة تعليمية تساعد الطلبة على الاستمرار في التعلم.	2.70	0.46	90.29	مرتفعة جداً

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
4	أدرب الطلبة على اكتساب المهارات العقلية التي تدعم قدراتهم على التفكير العلمي السليم.	2.70	0.46	90.13	مرتفعة جداً
5	أدرب الطلبة على اكتشاف المعارف والحقائق والمفاهيم.	2.66	0.51	88.88	مرتفعة جداً
6	أعمل على تنويع استخدام الوسائط التعليمية لزيادة دافعية التعلم لدى الطلبة.	2.66	0.52	88.88	مرتفعة جداً
7	أعمل على تنوع أنشطة التعلم داخل غرفة الصف أو خارجه باستمرار.	2.64	0.52	88.02	مرتفعة جداً
8	أحرص على استخدام أساليب تقويم متنوعة في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.	2.62	0.50	87.55	مرتفعة جداً
9	أدرب الطلبة على مهارات التفكير الإبداعي باستمرار.	2.62	0.50	87.55	مرتفعة جداً
10	أشجع التنوع في مصادر التعلم داخل المدرسة وخارجها.	2.60	0.55	86.92	مرتفعة جداً
11	أدرب الطلبة على اكتساب مهارة حل المشكلات بأسلوب علمي دقيق.	2.58	2.16	86.14	مرتفعة
12	أدرب الطلبة على اكتساب مهارة الملاحظة العلمية.	2.53	0.59	84.42	مرتفعة
13	أشجع الطلبة على استخدام مهارة الاستنتاج والتنبؤ العلمي.	2.52	0.57	84.11	مرتفعة
14	أدرب الطلبة على مهارة القراءة التحليلية والنقد الايجابي.	2.52	0.56	84.03	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية.	2.64	0.29	88.01	مرتفعة جداً

* أقصى درجة للفقرة (3) *وللمجال (42) درجة

يتضح من خلال الجدول (8): أن دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية كانت ما بين مرتفعة جداً ومرتفعة على جميع الفقرات من (1 – 14)، إذبلغ نسبة المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرات ما بين (2.82 – 2.52)، بوزن نسبي (94.2 – 84.3).

أما الدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية فقد كانت أيضاً مرتفعة جداً حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئوية لاستجابات المبحوثين على جميع الفقرات (2.64)، بوزن نسبي (88.1).ويعزو الباحث ذلك إلى السياسة الجديدة التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية نحو دعم العملية التعليمية للمدرسة، ويتضح ذلك من خلال الدورات الموجهة التي يلتحق بها المعلمون قبل التعيين وبعده حول أساليب التدريس الناجحة، وهذا بدوره أدى إلى ظهور بعض المرونة في السياسة التعليمية، وتمكين المعلمين من تنوع أنشطة التعلم داخل غرفة الصف أو خارجه باستمرار، كما أن مستوى الوعي والإدراك الذي يبديه المعلمون في محافظات شمال الضفة لأهمية إشراك الطلبةواكسابهم المهارات العقلية التي تعتمد على العقل والتفكير المنطقي واكتشاف المعارف والحقائق والمفاهيم، إضافة الى وعي المعلمين بأهمية تنمية مهارة القراءة الواعية المبنية على الفهم كمتطلب أساسي للوصول الى اكتساب المهارة والارتباط بها. فضلا عن إدراك المعلمين لأهمية التغذية الراجعة في جعل العملية التعليمية التعلمية ممتعة وتحقق الأهداف منها بشكل دائم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (Saleem, Hadid&Ambreen,2016.)، (العمري، 2013)، دراسة (جحجوح وحرب، 2012)، دراسة (بني مفرج وعلاونة، 2014) والتي كانت حول امتلاك الطلبة لمكونات التعلم المنظم ذاتياً، واكتساب مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة المعلمين، وجود علاقة إيجابية بين التوجهات الهدفية والتعلم المنظم ذاتياً.

المجال الثاني: مجالالمهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية مرتبة تنازليا حسب درجة التقييم.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
1	أقوم على حفظ النظام وإدارة الصف بفاعلية وكفاءة.	2.84	0.37	94.83	مرتفعة جداً
2	أشجع الطلبة على مفاهيم المثل والقدوة الحسنة.	2.78	0.45	92.95	مرتفعة جداً
3	احرص على تعزيز الدافعية على الممارسة الايجابية لدى الطلبة من خلال التوجيه الدائم.	2.77	0.42	92.32	مرتفعة جداً
4	أحرص على تنمية القيم والاتجاهات والميول لدى الطلبة	2.77	0.44	92.32	مرتفعة جداً
5	أعمل على إيجاد علاقات قوية بإدارة المدرسة لتحسين البيئة التعليمية.	2.76	0.44	92.01	مرتفعة جداً
6	أشجع الطلبة على الالتزام بالعملية التعليمية التعلمية باستمرار.	2.73	0.47	91.07	مرتفعة جداً
7	أستخدم طرقا وأساليب تدريس متنوعة عند التعامل مع محتوى المنهج ومفاهيمه.	2.71	0.51	90.37	مرتفعة جداً

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
8	اعد الطلبة لعالم المستقبل بإكسابهم معلومات ومهارات تم التوصل إليها بالفعل.	2.64	0.52	88.02	مرتفعة جداً
9	أحرص على نقد المنهاج الذي أقوم بتدريسه بمشاركة الطلبة في العملية النقدية.	2.36	0.61	78.94	مرتفعة
10	أوظف الحاسب الآلي في تصميم برامج التعلم الذاتي وإعدادها.	2.19	0.67	73.00	متوسطة
11	أصمم الرزم التعليمية اللازمة للتعلم الذاتي وأقوم بإعدادها.	2.11	0.69	70.57	متوسطة
12	أقوم بتصميم المناهج الدراسية وتطويرها بشكل دوري.	2.09	0.74	69.71	متوسطة
13	أصمم وأقوم بإعداد الموديلات اللازمة للتعلم الذاتي.	2.06	0.64	68.93	متوسطة
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية		2.52	0.26	84.23	مرتفعة

*أقصى درجة للفقرة (3) *وللمجال (39) درجة

يتضح من خلال الجدول (9): إن دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية كانت مرتفعة جداً على الفقرات من (1 – 8)، حيثبلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرات ما بين (2.64 – 2.84). وكانت مرتفعة على الفقرة (9)، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (2.36)، وكانت متوسطة على الفقرات (10، 11، 12، 13)، حيث بلغت المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرات على التوالي (2.19، 2.11،2.09،2.06).

أما الدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي تبعاً لمجال المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية، فقد كانت مرتفعة حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي على جميع الفقرات (2.52)، بوزن نسبي (84.2) %.

ويعزو الباحث ذلك إلى الجهود الكبيرة التي تبذلها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في مجال التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات كافة المراحل الدراسية ويشمل ذلك دورات متخصصة في مجال أساليب التدريس والمناهج التربوية مثل (التعليم الالكتروني، التعلم المستمر، التعلم عن بعد، التعلم بالحاسوب).إضافة إلى وجود مراكز تربوية مستقلة تقدم العديد من البرامج التدريبية في مجال أساليب التدريس وتطوير القدرات المهنية في المناهج التربوية، وكذلك للزيارات الميدانية للمدارس من قبل الوزارة والمديريات لمتابعة سير العملية التعليمية والوقوف على الصعوبات التي تواجه المعلمين في مجال تطوير قدراتهم وأساليب تدريسهم بما يتوافق مع أحدث الأساليب في التعليم والتعلم المعاصر، وبالتأكيد لوجود مراكز تربوية تابعة للوزارة متخصصة تعمل على تصميم المناهج، يقوم بإدارتها كوادر في المجال التربوي من الجامعات الفلسطينية ومن الكوادر العاملة بالوزارة بتصميم المناهج.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (van Wyk 2017)، (حسنين والحسن، 2015)، (Soric & Palekcic,2009). حيث أظهرت أنتكنولوجيا المعلومات والاتصال كصيغة من صيغ التعلم الذاتيلها دور مهم في العملية التعليمة، وأن استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم تعد وسيطا قوي التأثر بين رغبات المتعلمين وتحصيلهم الأكاديمي.

المجال الثالث: مجال المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية:

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب درجة التقييم.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
1	أحرص على علاقات وطيدة بالزملاء داخل المدرسة.	2.88	0.33	96.23	مرتفعة جداً
2	أحرص على تزويد الطلبة بالمفاهيم الايجابية التي تدعو إلى التسامح والتعاون والنظام.	2.86	0.34	95.53	مرتفعة جداً
3	أشجع على العلاقات التعاونية بين المعلم والطالب داخل غرفة الصف وخارجه.	2.85	0.38	95.30	مرتفعة جداً
4	أوجه الطلبة إلى تحقيق الدعوة إلى الإيمان بالله عز وجل.	2.84	0.38	94.83	مرتفعة جداً
5	أعمل على إكساب الطلبة مفاهيم الانتماء والمواطنة.	2.81	0.42	93.81	مرتفعة جداً
6	أحرص على تكوين علاقات ايجابية بالطالب داخل المدرسة.	2.79	0.40	93.10	مرتفعة جداً
7	أحرص على تزود الطلبة بمهارات الاتصال والتواصل.	2.72	0.48	90.91	مرتفعة جداً
8	أنمي مهارة التعاون مع الآخرين لدى الطلبة والعمل في مجموعات.	2.70	0.47	90.13	مرتفعة جداً
9	أثير حماسة الطلبة على المشاركة الفعالة من خلال الإرشاد والتوجيه المستمر.	2.69	0.50	89.82	مرتفعة جداً
10	أشجع الطلبة على حرية التعبير والانتخاب الحر.	2.65	0.53	88.64	مرتفعة جداً
11	أعمل على تمكين العلاقة بالمجتمع المحيط بالمدرسة	2.64	0.54	88.17	مرتفعة جداً
12	أشجع الطلبة على الممارسة الديمقراطية وحرية الإبداء بالرأي.	2.62	0.57	87.47	مرتفعة جداً

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
13	أهتم بالمشاركة الفعالة بالمجالس (سواء المعلمين أم الإباء أم الأمناء)	2.50	0.57	83.32	مرتفعة
14	أهتم بالتعاون مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى ' كالمكتبات العامة والأندية والمراكز.	2.25	0.63	75.11	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	2.70	0.24	90.17	مرتفعة جداً

*أقصى درجة للفقرة (5) *وللمجال (60) درجة

يتضح من خلال الجدول (10): أن دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية، كانت مرتفعة جداً على الفقرات من (1 – 12)، حيث تراوح المتوسط لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرات ما بين (2.88 – 2.62)، وكانت مرتفعة على الفقرات (14،13)، حيث بلغت المتوسط لاستجابات المبحوثين على هذه الفقرة (2.50، 2.25).

أما الدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية فقد كانت مرتفعة جداً حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات المبحوثين على جميع الفقرات (2.70)، بوزن نسبي (90.1 %).

ويعزو الباحث ذلك إلى الوعي الكبيرلمديري المدارس والمعلمين في محافظات شمال الضفة الغربية وبدرجة كبيرة الذين يدركون دور العلاقات الإنسانية والاجتماعية في مدارسهم، وأهميتها،وايمانهم بأن العلاقات الاجتماعية الإيجابية ستنعكس إيجاباً على عملية التعليم والتعلم من حيث الاعتماد على النفس والقدرة على اتخاذ القرارات وصقل الشخصية الإيجابية الفاعلة، وإلى اهتمام وزارة التربية والتعليم ووقوفها على الخصائص الشخصية والأخلاقية والاجتماعية للمعلم، حيث إن المعلم هو عصب العملية التربوية، وهو العامل الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح العملية التربوية وتحقيق أهدافها بفاعلية، وأيضاً إلى الأنظمة والقوانين التي تسمح للنظام المدرسي بتطويرعلاقاتهاوإهتمامها بالمجتمع المحيط بالمدرسة والاهتمام بالمؤسسات الاجتماعية ذات العلاقة بالأنشطة المدرسية والفعاليات الرسمية والوطنية، كذلك إلى تعليمات وزارة التربية التي تشجع المدارس والمعلمين على التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي وتلزمهم بالتعاون مع أولياء الأمور.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (هاني، 2012)، (Abiola O. Oladoke ،2006)، حيث أظهرت انالبرنامج المقترح حقق حجماً كبيراً في تنمية اتخاذ القرار لدى المعلمين في ضوء المعلوماتية الحيوية، وأن كل من أساليب التعلم والدافعية وضبط المتعلم والتوافق مع التعلم والتعليم تؤثرجميعاعلى استعداد للتعلم الذاتي.

رابعاً: ترتيب المجالات والدرجة الكلية حسب دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية:

جدول (11)

ترتيب المجالات ودرجة التقييم الكلية حسب دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية.

الترتيب	الأبعاد	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التقييم
1	المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	90.17	0.24	2.70	مرتفعة جداً
2	المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	88.01	0.29	2.64	مرتفعة جداً
3	المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	84.23	0.26	2.52	مرتفعة
	الدرجة الكلية	87.47	0.21	2.62	مرتفعة جداً

يتضح من خلال الجدول (11) أن الدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا كانت مرتفعة جدا إذ بلغ المتوسط الحسابي استجابات المفحوصين على جميع الفقرات (2.62)، بوزن نسبي (87.4 %).ويعزو الباحث ذلك إلىالسياسة الجديدة التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية نحو دعم التعلم بأساليب حديثة يعتمد فيها على اكساب الطلبة مهارات البحث والاكتشاف والاستنتاج والتعليم التقني. ويتضح ذلك من خلال الدورات الموجهة التي يلتحق بها المعلمون قبل التعيين وبعده حول أساليب التدريس الفاعلة، وهذا بدوره أدى إلى تمكين المعلمين من تنويع الأنشطة داخل غرفة الصف أو خارجه باستمرار.

وفيما يتعلق بترتيب المجالات تبعاً لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية جاءت على النحو الآتي:المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية.ومن ثمالمهارات المتعلقة بالعملية التعليمية.وأخيراً المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية، وبالنظر إلى ترتيب المجالات وفق الجدول (11) نجد أن مجال العلاقات الإنسانية والإجتماعية قد أحتل المرتبة الأولى وهي نسبة مرتفعة جداً، بوزن نسبي (90.17 %)، ويعزو الباحث ذلك إلى السياسة العامة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية وتعليماتها المستمرة للمدارس بضرورة تفعيل الشراكات مع المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة، وإيمان مديري المدارس بأهمية العلاقات الإنسانية والإجتماعية الفعالة ودورها في ممارسة العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة داخل المدرسة وخارجها، إضافة إلى طبيعة شخصية المعلم الفلسطيني ذات الطابع الإنساني والإجتماعي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Abiola O، 2006 Oladoke)، التي أكدت على أن طلاب التعلم الذاتي لديهم خصائص مميزة أثرت على تحصيلهم الدراسي بالإيجاب، أما المجالانالآخران (العمليةالتعليمية، أساليب التدريس والمناهج التربوية) فقد كانت متقاربة وبدرجة كبيرة، لوجود ارتباط وثيق بين المجالين.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α≤0.05) في استجابات المعلمين والمعلمات نحو دورهم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة تبعاً لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية استخدم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول رقم (12) تبين ذلك:

جدول (12)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	ذكر (ن= ١٩٣)		أنثى (ن= ٢٣٣)		(ت)	مستوى الدلالة
المجالات	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	المحسوبة	المحسوب
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	0.30	2.58	0.27	2.68	-3.719	*0.00
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس	0.27	2.48	0.25	2.56	-2.884	*0.00
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية	0.25	2.66	0.23	2.74	-3.221	*0.00
الدرجة الكلية	0.22	2.57	0.20	2.66	-4.157	*0.00

* دال إحصائيا عند مستوى (α≤0.05)

يتضح من الجدول (12) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب قد بلغت على جميع المجالات، وعلى الدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسيتبعاً لمتغير الجنس قد بلغت على التوالي (0.00، 0.00، 0.00، 0.00)، وهذه القيم أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤0.05) أي أننا نرفض الفرضية الصفرية. أيأن هناك فروقاً لصالح المعلمات، ويفسر الباحث ذلك إلى الطبيعة الاجتماعية للمعلمات في المجتمع الفلسطيني وحرصها على الألتزام بالقوانين بدقة، خوفاً من المساءلة والحرج، رغمأن الأنظمة موحدة سواء في مدارس الذكور أوالإناث، وأن المهام والمسؤوليات المنوطه بمدارس الذكور هي نفسها المسؤوليات المنوطة بمدارس الإناث. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (بني مفرج وعلاونة، 2014) ودراسة (العمري والمساعد، 2012). واختلفت نتائج الدراسة الحالية عن نتائج دراسة كل من (العمري، 2013) التي أظهرت أن لا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α≤0.05) في المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين والمعلمات نحودورهم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المحافظة.

ومن أجل فحص الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير المحافظة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف إلى دلالة الفروق في دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير المحافظة والجدولان (13) و(14) يبينان ذلك:

جدول (13)

المتوسطات الحسابية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات الشمال تبعا لمتغير المحافظة.

المحافظة	طولكرم	قلقيلية	سلفيت
المجالات	المتوسط	المتوسط	المتوسط
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	2.66	2.61	2.64
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	2.49	2.55	2.52
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	2.69	2.70	2.70
الدرجة الكلية	2.62	2.62	2.62

يتضح من خلال الجدول (13) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA-) والجدول (14) يوضح ذلك:

جدول (14)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير المحافظة.

المحافظة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الانحراف	متوسط الانحراف	«ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	بين المجموعات	0.171	2	0.086	0.086	0.977	0.37
	داخل المجموعات	37.107	423	0880.	0880.		
	المجموع	37.279	425				
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	بين المجموعات	0.201	2	0.100	0.100	1.386	0.25
	داخل المجموعات	30.645	423	0720.	0720.		
	المجموع	30.846	425				

المحافظة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الانحراف	متوسط الانحراف	«ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	بين المجموعات	0.008	2	0.004	0.004	0.068	0.93
	داخل المجموعات	26.279	423	0.0620	0.0620		
	المجموع	26.288	425				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.002	2	0.001	0.001	0.025	0.97
	داخل المجموعات	19.894	423	0.0470	0.0470		
	المجموع	19.896	425				

* دال إحصائيا عند مستوى (α≤0.05)

يتضح من الجدول (14) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب قد بلغت على الدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر، لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية، تبعا لمتغير المحافظة،وعلى جميع المجالات على التوالي (0.37، 0.25، 0.93، 0.97) وهذه القيم أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤0.05) أي أننا نقبل الفرضية الصفرية.ويعزو الباحث ذلك إلى طبيعة تقارب محافظات شمال الضفة الغربية وانفتاح العلاقة بين المعلمين داخل المدرسة وخارجها، وبالتالي تبادل الخبرات واكتسابها من بعضهم البعض، إضافة للدورات التدريبية المشتركة بين المعلمين مما جعل الفروق محدودة بينهم، ولم يجد الباحث أياً من الدراسات التي وردت داخل البحث تتفق أو تختلف مع الدراسة الحالية، ويعود السبب لعدم وجود متغير المحافظة في تلك الدراسات.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة(α≤0.05) في المتوسطات الحسابية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير الدرجة العلمية.

ومن أجل فحص الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير الدرجة العلمية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف إلى دلالة الفروق في دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير الدرجة العلمية والجدولان (15) و(16) يبينان ذلك:

جدول (15)

المتوسطات الحسابية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات الشمال تبعا لمتغير الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية / المجالات	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
	المتوسط	المتوسط	المتوسط
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	2.57	2.65	2.59
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	2.43	2.53	2.52
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	2.64	2.71	2.66
الدرجة الكلية	2.55	2.63	2.59

يتضح من خلال الجدول (15) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA-) والجدول (16) يوضح ذلك:

جدول (16)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الانحراف	«ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	بين المجموعات	0.360	2	0.180	2.064	0.12
	داخل المجموعات	36.918	423	0.0870		
	المجموع	37.279	425			
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	بين المجموعات	0.389	2	0.194	2.698	0.04
	داخل المجموعات	30.457	423	0.0720		
	المجموع	30.846	425			

الدرجة العلمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الانحراف	«ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	بين المجموعات	0.291	2	0.145	2.364	0.09
	داخل المجموعات	25.997	423	0.0610		
	المجموع	26.288	425			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.313	2	0.157	3.384	*0.03
	داخل المجموعات	19.583	423	0.0460		
	المجموع	19.896	425			

* دال إحصائيا عند مستوى (α≤0.05)

يتضح من الجدول (16) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب قد بلغت على المجالات (المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية، المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية) تبعا لمتغير الدرجة العلمية على التوالي (0.12، 09،0)، وهذه القيم أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤0.05)،أي أننا نقبل الفرضية الصفرية،ويعزو الباحث ذلك إلى أن معظم أفراد العينة سواء من حملة الدبلوم أو البكالوريوس أو الدراسات العليا هم من خريجي نظام تعليمي متشابه (الجامعات الفلسطينية)، ويتلقون الدورات التدريبية نفسها التي لا تميز بين نوعية المؤهل العلمي، إضافة إلى أن المؤهل العلمي للمعلمين كان في المجال الأكاديمي في مستوياته المختلفة ولم يكن في المجال التربوي، لذلك جاءت إستجاباتهم متشابهة في تقديرهم لدرجة ممارساتهم لمهارات العملية التعليمية والعلاقات الإنسانية.

أما بالنسبة للدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية والمجال(المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمنهاج التربوية) تبعا لمتغير الدرجة العلمية، قد بلغت قيمة مستوى الدلالة المحسوب على التوالي (0.03، 0.04)،وهذه القيم أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤0.05) أي أننا نرفض الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة(α≤0.05)،في دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية وعلى مجال (المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمنهاج التربوية) تبعا لمتغير الدرجة العلمية.ومن أجل تحديد من كانت الفروقلصالحهاتبع تحليل التباين الأحادي باختبار(LSD) للمقارنات البعدية ونتائج الجدول (17)تبين ذلك:

جدول (17)

نتائج اختبارLSD للمقارنات البعدية لدلالة الفروق فيدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية وعلى مجال (المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمنهاج التربوية) تبعا لمتغير الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	المقارنات	المتوسط	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمنهاج التربوية	دبلوم	2.43			
	بكالوريوس	2.53	0*0.10319		
	ماجستير فأعلى	2.52			
الدرجة الكلية	دبلوم	2.55			
	بكالوريوس	2.63	0*0.08515		
	ماجستير فأعلى	2.59			

* دال إحصائيا عند مستوى (α≤0.05)

يتضح من خلال الجدول (17): وجود فروق في درجة المهاراتالمتعلقة بأساليب التدريس والمنهاج التربوية، تبعا لمتغير الدرجة العلمية بين دبلوم وبكالوريوس لصالح بكالوريوس. ووجود فروق في درجة دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي، تبعا لمتغير الدرجة العلمية بين دبلوم وبكالوريوس لصالح بكالوريوس. ويعزو الباحث ذلك إلى أنه كلما زادت عدد سنوات الدراسة والاستفادة من أكبر عدد ممكن من نماذج المعلمين (أساتذة الجامعات) أصبح المعلمون في المدارس قادرين على استخدام أساليب تدريس متنوعة أكثر، إضافة الى نضج المعارف والمعلومات والتدريب الميداني لدى معلمي البكالوريوسمقارنة بمعلمي الدبلوم.

خامساً: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا

الدلالة(α≤0.05) في المتوسطات الحسابية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر، لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية، تبعاً لمتغير الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية استخرجت المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق في دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير سنوات الخبرة والجداول (18) و(19) تبين ذلك:

جدول (18)

المتوسطات الحسابية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى تلاميذ مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات الشمال تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات / سنوات الخبرة	أقل من 5 المتوسط	من5-10 المتوسط	أكثر من10 المتوسط
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	2.65	2.62	2.64
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	2.53	2.51	2.53
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	2.70	2.70	2.70
الدرجة الكلية	2.63	2.61	2.62

يتضح من خلال الجدول(18) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية. ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) والجدول (19) يوضح ذلك:

جدول (19)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الدرجة لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى تلاميذ مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الانحراف	«ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارات المتعلقة بالعملية التعليمية	بين المجموعات	0.065	2	0.032	0.367	0.69
	داخل المجموعات	37.214	423	0880.		
	المجموع	37.279	425			
المهارات المتعلقة بأساليب التدريس والمناهج التربوية	بين المجموعات	0.017	2	0.008	0.114	0.89
	داخل المجموعات	30.829	423	0730.		
	المجموع	30.846	425			
المهارات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية	بين المجموعات	0.001	2	0.000	0.005	0.99
	داخل المجموعات	26.287	423	0620.		
	المجموع	26.288	425			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.018	2	0.009	0.187	0.82
	داخل المجموعات	19.879	423	0470.		
	المجموع	19.896	425			

* دال إحصائيا عند مستوى (α≤0.05)

يتضح من الجدول (19) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب قد بلغت الدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى طلبة مدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية، تبعا لمتغير سنوات الخبرة وعلى جميع المجالات على التوالي (0.69، 0.89، 0.99، 0.82) وهذه القيم أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤0.05) أي أننا نقبل الفرضية الصفرية. وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلميمدارس المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية للتعلم الذاتي تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

ويرجع الباحث ذلك إلى حداثة مفهوم التعلم الذاتي، مما لا يدع مجالاً لوجود فروق في أفكارهم وتقديراتهم، وأن تبني اتجاهات جديدة في أساليب التعلم لا يحتاج إلى سنوات خدمة طويلة، بل يحتاج إلى رغبة حقيقية في التغيير، إضافة لارتفاع مستوى التاهيل الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية خاصة برامج إعداد المعلم مما زاد من التعاون وارتفاع درجة فهم المعلمين لدورهم بغض النظر الى المؤهلات العلمية، كذلك اهتمام مديري المدارس بالمعلمين

الجدد من خلال الملاحظة المباشرة مما يفعل أداءهم في المجالات التطبيقية التي لها أثر على سير العملية التعليمية، وخاصة مجالات تنفيذ الدرس بطرق وأساليب متنوعة تكسب الطلبة مهارات التعلم الذاتي المستمر، وتتفق النتائج مع دراسة (العمري،2013) إلا أنها لم تختلف مع أي من الدراسات.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1. تعزيز ثقافة التعلم الذاتي المستمر كأسلوب حديث في العمل المدرسي.
2. عقد دورات تدريبية للمعلمين توفر فرصاً أكبر لتنمية المهارات القائمة على النقد الإيجابي، والاستنتاج العلمي، وحل المشكلات بأسلوب علمي.
3. توفير مجال أكبر للمعلمين لتعزيز مهارات تصميم وإعداد الموديلات، والمناهج الدراسية، والرزم التعليمية اللازمة للتعلم الذاتي وتطويرها .
4. الاهتمام بشكل أوسع بالتعاون مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى ' كالمكتبات العامة والأندية والمراكز.

المصادر والمراجع:

أولا: المراجع العربية:

1. أبو الحمايل، احمد عبد المجيد (2013). فاعلية برنامج تدريبي حاسوبي مقترح في التربية الصحية على تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى معلمي العلوم بمدينة جدة. مجلة رسالة التربية وعلم النفس. (41) ، 28 – 66، .
2. أبو علام، رجاء (1998) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، القاهرة: دار النشر للجامعات، 49 – 50، مصر.
3. بني مفرج، احمد وعلاونه، شفيق (2014). التوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتيا"، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 8،(3). 528 – 538، عمان.
4. جحجوح، ربحي وحرب، سليمان. (2012). فاعلية التصميمين الأفقي والعمودي لموقع الويب التعليمي في اكتساب مهارات فرونت بيج والتعلم الذاتي والتفكير البصري لدى الطلبة المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد الأول، (1)، ص(205–163)، فلسطين.
5. حسنين، مهدي والحسن، عصام. (2015). دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في انتشار صيغ التعلم الذاتي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات التربية السودانية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 3(9)، 177 – 214.
6. حنا الله، رمزي كامل وجرجس، ميشيل تكلا. (1998). معجم المصطلحات التربوية، بيروت، مكتبة لبنان.
7. سعد الدين، احمد. (2004). التعلم الذاتي، مستلة من الانترنت، منتديات الغز الثقافية، مصر، ص14.
8. السيد، جمال عبيد. (2001). برنامج باستخدام حقائب الوسائط المتعددة لتطوير الكفايات اللازمة لموجه الرياضيات المقيم بالمرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشوره، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة.
9. علي نبيل، حجازي نادية. (2005). الفجوة الرقمية، رؤية عربية لمجتمع المعرفة، الكويت: عالم المعرفة، ص 267.
10. العمري، حياة رشيد والمساعد، حصة بن مسعود. (2012). استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم اللازمة لتفوق طالبات جامعة طيبه دراسيا، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (27)2 189 – 137 ،(ASEP، مصر.
11. العمري، وصال هاني. (2013). درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة اربد الأولى لمكونات التعلم المنظم ذاتيا في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد(21)4(6) 95 – 127.
12. عودة، أحمد سليمان، ملكاوي، فتحي حسن. (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته. إربد، مكتبة الكناني، الأردن.
13. محمد، صفاء احمد محمد. (2013). فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات الإدارة الصفية للطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال بجامعة الفيوم،مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (254 – 229) (34)1 .(ASEP).
14. مرسي، محمد منير (2001) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة.
15. مسعود، سناء سيد محمد. (2007).دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والمستمر في المدرسة المصرية، مجلة التربية والتنمية، 42، 230
16. مصطفى، فهيم. (2005). مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد، القاهرة. دار الفكر العربي،
17. هاني، ميرفت حامد محمد. (2012). برنامج مقترح ناتج على التعلم الذاتي لتنمية مفاهيم المعلوماتية الحيوية واتخاذ القرار لدى معلمي الأحياء بالمرحلة الثانوية. مجلة التربية العلمية، 15(9)، 169 – 218.
18. وزارة التربية والتعليم (2003(.مبارك والتعليم في مجتمع المعرفة.قطاع الكتب، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. *Abiola, O. otadoke (2006). Measurement of Self- Directed Learning in online Learners. Unpublished PhD theses. Capella University,America.*
2. *Ambreen,M,Hadid, A& Saleem, W (2016): Fostering self – regulated learning through distance education; a case study of M.Phil secondary teacher education program of Allama Iqbal Open University,Turkishonline journal of distance education – TOJDE July 2016 issn 1302 – 6488 volume: 17 number: 3 article 9.*
3. *Arthur H. J.(2001). Predicting self directed Learning from Personality Type Unpublished PhD thesis faculty of Educations Florida. Atlantic Unireisty.*
4. *Azevedo, R. &Cromley, J.(2004).Does training on self-regulated learning facilitate students learning with hypermedia? Journal of Education Psychology, 96(3), 523-535.*
5. *Bail. F, Zhang. T, Tachiyama. G, (2008). Effect of Self-*

regulated Learning Course on the academic and graduation rate of College Students in an Academic Supported Program, journal of college reading and learning. 39(1). 54-73.

6. *Frank M, Reich, N & Humphreys, K (2003): Respecting the needs of student in the development of e-learning, Computers Education, vol,90,n1.*
7. *Hill, Janette. (2000). About Distance Education at a Distance Learning: modern technology, AECT Conference.*
8. *Scardamalia, M, and Bereiter, A. (2000). Computer support for knowledge building communities, Journal of the learning science, 4 (2), 311-325.*
9. *Soric, I. &Palekcic, M. (2009). The role of Students interests in self-regulated learning: The relationship between students interests learning strategies and causal attributions. EuropeanJournal of Psychology of Education, 24(4), 545-565.*
10. *Van wyk, m, m (2017): An e-portfolio as empowering tool to enhance students' self - directed learning in a teacher education course: a case of a South African University, South African Journal of Higher Education, http://dx.doi.org/10.208535/31-3-834, volume 31 / number 3 / 2017 / pages 274 – 291.*